دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات

اعداد

د. زياد بركات

استاذ علم النفس المساعد

جامعة القدس المفتوحة

منطقة طولكرم المفتوحة

فلسطين

E-mail: zeiadb@yahoo.com

2006

دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات

اعداد

د. زياد بركات

العنوان البريدي:

طولكرم ص . ب (65)

ت (0097092663150)

جوال (00970599872275)

فاكس (0097092676122)

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على دور المعل م في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب من وجهة نظره نفسه وذلك في ضوء بعض المتغيرات: الجنس ونوع المدرسة والمؤهل العلمي وعدد الدورات التأه يلية أثناء الخدمة والتخصص و سنوات الخبرة . لهذا الغرض تم تطبيق استبيان لقياس دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب على عينة م كونة من (200) معلم ًا ومعلمة، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث ، ولدى تحليل البيانات اللازمة أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1. أن للمعلم دور ايجابي وكبير في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب.
2. وجود فروق دالة إحصائي ًا بين درجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم ت ُع زى لمتغير التخصص، وذلك لمصلحة المعلمين من ذوي التخصص: الحاسوب، والمواد التجارية.
3. عدم وجود فروق جوهرية بين درجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم ت ُعزى لأ ٍ ي من المتغيرات: الجنس، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات، وسنوات الخبرة.

The Role of Teacher In Consideration of his Pupils Individual Differences and Relation to Some Variables

Dr. Zeiad Barakat
Al- Quds Open University

The purpose of this study was conducted to determine the role of teacher inconsideration of his pupils individual differences related with some variables: sex, school level, qualification, specialization field, experience, and in-service workshops, To achieve this aim the researcher constructed a questionnaire and distributed to a sample consisted of (200) teachers (100 males, and 100 females). Results showed the following:

.1 The role of teachers in consideration of the individual differences was positive and high level.

.2 There were statistical significant differences between teacher's role scores in consideration of the individual differences among specialization variable, in favor of the computer's, and commercial subjects teachers.

.3 There were no a statistical significant differences between teacher’s role scores in consideration of the individual differences among variables: sex, school level, qualification, specialization, experience, and in-service workshops.

المقدمة:

شهدت العملية التعليمية في السنوات العشرين الماضية تطورًا متسارعًا واكب التطور التكنولوجي الذي مّسّ جوانب عديدة في الحياة، حيث نجح علماء التربية في توظيف هذا التطور بخدمة العملية التعليمية بمختلف عناصرها ومدخلاتها مرورًا بإجراءاتها التي احتلت حيزًا واسعًا من الرعاية والعناية والاهتمام واستطاعت الاستفادة منها في النهوض في واقع العملية التعليمية بما انعكس على عملية التعلم والتعليم ، لا شك أن كل منا يؤمن بحقيقة واقعية هي أن الطلاب يختلفون فيما بينهم وأنهم لا يتعلمون بنفس السرعة، وأنهم لا يتعلمون بنفس الد رجة أو المستوى، وذلك بسبب ظاهرة الفروق الفردية بينهم، كما أن معظم المدارس في أيامنا هذه ليست مجهزة بشكل يعمل على حل مثل هذه المشكلة، إضافة إلى ذلك أن طرق التدريس التقليدية المتبعة ليست فقط لا تعالج هذه الظاهرة، بل على العكس تعمل على تكريسها بدون قصد، فالطلاب يلتحقون بالمدرسة في نفس العمر تقريبا، ويترفعون صفًا دراسيًا كل سنة، ويستخدم طلاب الصف الواحد نفس الكتب المقررة، ويطلب منهم نفس الواجبات البيتية، ويطبق عليهم نفس المنهج الدراسي ونفس أسس النجاح والرسوب، ويتوقع منهم أن يحققوا نفس المستوى التعليمي ونفس الأه داف وهم في حقيقة الأمر غير ذلك تماما (هريدي، 2003؛ خضر، 2001).

وإذا أمعنا النظر في السؤالين التاليين : هل يصل جميع طلاب الصف الواحد في نهاية كل عام دراسي إلى نفس المستوى من التعليم؟ وهل يحقق جميعهم نفس الأهداف؟ والجواب عن ها هو بالنفي . وهل هناك من وسيلة إدارية أو تعليمية يمكن أن تعمل على حل هذه المشكلة؟ والجواب عن هذا السؤال طبعا بالإيجاب، حيث يكمن الحل في أجهزة الحاسوب التعليمية، والأساليب والطرق التعليمية التي يمكن للمدرس إستخدامها وتساعد على التعليم الفردي، ويشير في هذا المجال سيجل وديفز (Siegel and Davis)
(والمشار اليه في جامعة القدس المفتوحة، 1992، ص 100) إلى أن أكبر قوة تعليمية تكمن في أجهزة الحاسوب، وهي القدرة على التكيف وفق حاجة الطالب، و يمكن للمعلم أن يتكيف مع حاجة الطالب إذا كان يقوم بتدريس طالب واحد، حيث يستطيع أن يتكيف تبعا لتفاعل ذلك الطالب واستجاباته . ولكن خاصية التكيف هذه ينعدم وجودها من قبل المعلم بسبب كثرة الطلاب في الصفوف المدرسية، بينما تتوفر في الحاسوب القدرة والطاقة على توفير بيئة تعليمية قابلة للتكيف مع حاجة المتعلم الفرد المستخدم لجهاز الحاسوب.

لا يكفي أن نعرف ما لدى ال طلاب من معلومات سابقة بل ينبغي أن نعرف تحصيلهم في المواضيع المختلفة وميولهم ومستوى ذكائهم لتتكون لدينا فكرة أفضل عن حاجاتهم وقدراتهم المختلفة ، فهناك فروق يتفرد كل طالب من الطلاب في الصف الواحد بها وتميز شخصي ته عن غيره ، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور الكثير من الاخ تلافات بين طلاب الصف الواحد من حيث مستويات نضجهم المختلفة :
الفسيولوجية، أو العقلية، أو العاطفية، أو الاجتماعية، أو غير ذلك ، وما دامت هذه الفروق المتعددة موجودة في الصف الواحد لذا لا يتوقع أن تؤدي طريقة التدريس الواحدة إلى التعامل مع هؤلاء الطلبة باعتبارهم متشابهين إلى نتائج فعالة. ومن هنا كان لزامًا على كل م علم أن يحاول التعرف على الفروق الفردية بين

طلابه فيما يتصل بمختلف خصائصهم النفسية، والفسيولوجية، والعقلية، وغيرها، وأن يأخذ هذه الفروق بعين الاعتبار عندما يقوم بتدريسهم، وقد يجد نفسه مضطر ًا أن يعلم أكثر من مستوى واحد في الصف الواحد، وعندها يتوجب أن يقسم الصف إلى مجموعات متجانسة، وأن يعلم كل مجموعة منها بطريقة تتناسب قدراتها وإمكانياته ا والقيامبهذه المهمة بفعالية، فالمعلم لا بد أن يلقى التأهيل والتدريب المناسب باستخدام برامج تأهيل فعالة من أجلإتقان مهارة مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين طلبته في الصف الواحد، وكذلك الطرق الفعالة في معالجتها والتقليل من وطأتها، ومع أنه قد يكون من التمني أن يتمكن الم علم من إذابة هذه الفروق من خلال تدريسه، إلا أن هذا الحكم يظل صعب التحقيق ، ومن هنا لا يظل أمام المعلم فرصة مم كنة سوى التعامل مع مستويات هذه الفروق كل منها على حدة، بحيث يقدم له المادة التعليمية بالشكل الذي تتفق مع قدراته وإمكانياته (جامعة القدس المفتوحة، 2000، ص16).

لا شك أن ظاهرة الفروق الفردية تتأثر بفاعلية مجموعة من العوامل، وقبل أن نتحدث عن العوامل المؤثرة نشير إلى أن المدى يختلف من صفة إلى أخرى، وكما يختلف من نوع إلى آخر، ومن الطبيعي أن يكون هناك اختلاف واضح بين مدى الصفا ت الجسمية عن مدى الصفات العقلية، ويتضح مما تقدم أن مدى الفروق الفردية يختلف باختلاف السمات ووضع القياس، ويختلف هنا المدى أيض ًا باختلاف طبي عة السمة المقاسة من حيث درجة تأثرها بالعوامل الوراثية أو البيئية، فكلما كان إسهام العوامل الوراثية في السمة المقاسة أكبر، مال هذا المدى إلى الانخفاض، وكلما كان إسهام العوامل البيئية في السمات المقاسة أكبر، مال هذا المدى إلى الزيادة ، مما يسمح لنا القول، إن مدى الفروق الفردية في القدرة العقلية العامة وكذلك الاستعدادات العقلية، وإن المدى الثاني أكبر من مدى الفروق الفردية في السمات الجسمية، وتشير الدراسات التربوية في هذا المجال إلى أن مدى الفروق الفردية يتأثر بعدد من العوامل من أهمها: العمر الزمني، مستوى الأداء ، الممارسة والخبرة، التدريب، النوع (الخالدي، 2003؛ هريدي، 2003؛ صالح، 2002؛ خضر، 2001).

يواجه الم علمون مشكلة الفروق الفردية في معظم الدروس وفي جميع السنوات الدراسية ، وكما كانت الفروق في السلوك والقدرات العقلية والقدرات الانفعالية، فإن المشكلة المدرسية الناشئة عنها ظاهرة طبيعية، ويقدم علم نفس الفارق أو الفردي (Individual Psychology) أساليب وطرق تعليمية لكيفية التعامل مع مثل هذه الظواهر لا بإزالتها لأن ذلك يكاد يكون مستحي ًلا، وإنما بمحاولة تقليص مدى هذه الفروق بين الفئات المتمايزة، بتوجيه رعاية وعناية خاص تين للفئة الأضعف لعلها تقترب ولو قلي ًلا من الفئة التالية لها من حيث القدرة على الأداء الأ فضل، فقد تكون العقبات التي تحول دون صعود بعض عناصر الفئة الأولى إلى الفئة الأعلى عقبات بيئية يمكن التغلب عليها أو التقليل من تأثيرها على الفروق بين الفئتين ، لذلك ابتكر علماء النفس نماذج تدريسية تعتمد على نظريات العلم وعلى فلسفات وآراء خاصة بأصحابها، ومن أهم هذه النماذج: **النموذج التقليدي (Traditional Individualization Model)** الذي يشتمل على نموذجين فرعيين أساسيين هما: الأول التعليم الانفرادي ألإثرائي (Enrichment Model)، والثاني التعليم الانفرادي التسارعي (Acceleration Model). **ونم وذج ال تعلم ألإتق اني (ال تمكن) (Mastery Learning)** الذي يعتمد على نظريات التعلم السلوكية بشكل عام وعلى فكرة بلوم (Bloom)

بشكل خاص. **ونموذج التدريس المبرمج (Programmed Instruction)** الذي يقوم على أساس تطبيق مبادئ التعلم الإجرائي لسكنر (Skinner) على المواقف التدريسية. **ونظام التدريس الشخصي (Personalized System of Instruction)** الذي قدمه كيلر (Keller) كمحاولة للتخلص من إطار التدريس التقليدي الذي يعتمد على الكتب المقررة وإتباع نظام الإل قاء والمحاضر ة با ضافة خصائص أخرى من مثل: السير فيالمقرر وفق ًا لقدرات ال طلاب، وعدم الاقتصار على كتاب واحد للمقرر ال واحد، ومساعدة الطلاب المتفوقينالطلاب المتأخرين في الصف . ويعتقد كيلر أن نموذجه هذا يضيق فجوة الفروق الفردية في التحصيل بين الطلاب (الريماوي، 1994). **والنموذج التشخيصي (Recent Diagnostic Model)** الذي يقوم على أسلوبين من أساليب التدريس هما: النموذج الهرمي (Hierarchical Mode)، والنموذج العشوائي (Random Model). **ونموذج التدريس الموصوف للفرد (Individualized Prescribed Instruction)** الذي يعتمد على تفصي ل أكثر للوحدات التدريسية وأهدافها، والتعرف على حاجات الطلاب أو ًلا، وتنظيم ال مادة بطريقة تلبي تلك الحاجات، وتكييف س رعة التدريس لتتناسب مع قدرات الطلاب (الخالدي، 2003؛ Greene, 2002؛ Picanco, 2001؛ Walberg, 1995؛ الريماوي، 1994؛ القدس Joyce & Weil, 1990). المفتوحة، 1992؛

وقد قامت دراسات عديدة بهدف التعرف إلى دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته وذلك باستخدام متغيرات مختلفة، فقد أظهرت دراسات: Allen, 2003 ؛ Huang, 2003 ؛

Anusavice, 2002؛ Greene, 2002 ؛ Cole, 2000 ؛ Mirich, 2000 ؛ Socherman, 2000 ؛

Szpara, 1999 أن لمتغير جنس المعلم دور جوهري في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة. بينما توصلت نتائج دراسات :

Huang, 2003 ؛ Mirich, 2000 ؛ Socherman, 2000 ؛ Hodgson, 1999 ؛ Miller, 1998 إلى وجود فروق جوهرية في قدرة المعلمين لمراعاة ا لفروق الفردية لدى ط لبتهم تعزى لمتغير الخبرة لديهم . كما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتأهليل التربوي لدى المعلم :

؛ Latham, 1998 ؛ Mirich, 2000 ؛ Greene, 2002 ؛ Anusavice, 20002 ؛ Allen, 2003

Picanco, 2001 Holifield, 2000 ؛: Evenson, 2002 في حين توصلت دراسات Hodge, 1997 .

؛ Kananoja, 1999 ؛ Szpara, 1999 إلى وجود فروق جوهرية تعزى لمتغيرات نوع المدرسة التي يعمل بها المعلم والعمر و التخصص.

الفروق الفردية في الشخصية:

إن ما يهمنا في الدراسة السيكولوجية هو الشخصية الإنسانية، فالشخصية هي نقطة الب داية في جميع الدراسات النفسية، وهي في نفس الوقت تمثل الهدف الذي تهدف إليه للوصول إلى فهمه ، وسبيلنا إلى دراسة الشخصية هو نشاطها، أي ما تقوم به من أعمال وما يصدر عنها من استجابات لغوية أو حركية، وقد تفرع علم النفس وتنوعت ميادينه كنتيجة حتمية لتعقد الشخصية، وتنوع المجالات التي تزاول

فيها نشاطها. فالشخصية من حيث هي كائن اجتماعي يعيش في جماعات متنوعة، يتفاعل معها ويؤثر فيها وتؤثر فيه، وله اتجاهاته وقيمه، يدرسها علم النفس الاجتماعي . والشخصية من حيث ما يطرأ على نشاطها أو خصائصها وإمكانياتها من تغيرات مع تقدمها في السن، وتمتد الفروق الفردية لتشمل جميع جوانب النشاط الذي يصدر عن الشخصية (Rusting, 1998)، وبذلك فإن مفهوم الفروق الفردية يختلف عن مفهوم الشخصية

(Personality) في أنه يستخدم الأول كوصف لأي شيء له وحدته وكيانه، ويطلق على كل ما يتفرد به الكائن أو الشيء من خصائص معينة، أما مفهوم الشخصية فيقتصر استخدامه على الإنسان وتتضمن الشخصية مجموعة الخصائص التي تميز صاحبها عن غيره من جميع النواحي، كما تتضمن الشخصية جانبًاإستبطانيًا، ومن جهة أخرى يفيد مفهوم الفروق الفردية لوصف السمات التي تميز فرد دون أن يتضمن ذلكأي تقييم معين، بينما تتناول الشخصية بصورة ضمنية مقارنة المميزات الشخصية بمستويات محددة لدىالأفراد وبذلك فهي تضمن تقيمًا لهذه المميزات (Zayas, 2002).

الخصائص العامة للفروق الفردية:

من المعروف علميا أن أهم خصائص الفروق الفردية تتلخص في مدى اتساعها، ومعد ل ثباتها، والتنظيم الهرمي لمستوياتها، وتوزيعها بين الأفراد كالآتي:

1. مدى الفروق الفردية : يعرف مدى الفروق الفردية في معناه العام بين أعلى درجة وأقل درجة في توزيع أي صفة من الصفات، والمدى هو أبسط مقاييس التباين في علم الإحصاء النفسي إلا أنه ليس دقيقا لذلك يلجأ العلماء لاستخدام طرق أخرى أدق منها كالانحراف المعياري والذي يعد مقياس لمقارنة تشتت الفروق الفردية بين الجماعات المختلفة.
2. معدل ثبات الفروق الفردية : لا تثبت الفروق الفردية في جميع الصفات بنفس الدرجة، حيث تخضع هذه الفروق للتغير مع مرور الزمن وخاصة أثناء مراحل النمو، على أن مقدار التغير في الفروق ليس على درجة واحدة في مختلف الصفات الشخصية، فمعدل ثبات الفروق الفردية في القدرات العقلية هو أعلى هذه المعدلات ثباتا.
3. التنظيم الهرمي للفروق الفردية: تؤكد الكثير من الدراسات النفسية الإحصائية وجود تنظيم هرمي لن تائج قياس الفروق الفردية حيث نجد أن قمة الهرم يشتمل على الصفات الأكثر عمومية وتليها الـ صفات الأقل عمومية وهي كالتالي:

أ. القدرات الكبرى.

ب. القدرات الطائفية الأولية.

ج. القدرات الطائفية البسيطة.

د. القدرات والاستجابات الخاصة.

4. توزيع الفروق الفردية : يرى عل ماء النفس الإحصائي أن الفروق الفردية بين الناس تتبع توزيعا محددا، ويمكن تلخيص هذا التوزيع في أن أكثر المستويات انتشارا بين الأفراد هو المستوى المتوسط من مستويات السمة التي نعيشها، بينما يقل عدد الحالات كلما اتجهنا نحو المستويات الطرفية الممتازة فيها أو الض عيفة (كراجه، 1997، ص180).

مشكلة الدراسة:

برزت مشكلة الدراسة من خلال التعرف على دور المعلم في مرا عا ة الفروق الفردية لدى الطلاب ، حيث يهتم علم النفس الفارق بدراسة الفروق بين الناس لمجرد الرغبة في فهم الشخصية الإنسانية ، لأن المجتمع المعاصر قد بلغ درجة عالية من التعقيد بصورة تنوعت فيه التخصصات وتباينت فيه الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها الأفراد، ومن هنا نشأت مشكلة اكتشاف الأفراد الذين تتناسب معهم الأدوار والتخصصات في وضع الفرد المناسب في المكان المناسب . وقد تؤدي دراسة هذه المشكلة إلى التوصل إلى نتائج تمكن المعنيين بالعملية التربوية من التعرف على كافة جوانب الموضوع وعناصره، وت نبثق هذه المشكلة من

خلالالإجابة عن السؤال الرئيسي الآ تي: ما هو دور المعلم في مرا عا ة الفروق الفردية لدى الطلاب في ضوءبعض المتغيرات؟

أهمية الدراسة:

يقول أحد التربويين أنه ينبغي لنا جميعًا أن نتذكر دائمًا أن المعلم لا يعلم مادة دراسية أو موضوعًا معينًا، وإنما يعلم طلابًا وهذا ما يميل كثير من المعلمين إلى نسيانه (Hoppenstedt, 1991)، فالمادة الدراسية ما هي إلا وسيلة بينما الطالب هو الهدف، فمن هذا المبدأ التربوي والنفسي تنطلق أهمية هذه الدراسة، من كونها تناقش موضوعًا هامًا في العملية التربوية وهو دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب من حيث التباين بين الأفراد في القدرات والامكانات ، وكذلك في الاستعدادات ودرجة التحمل ومستوى الانجاز وغيرها، وقد اصطلح ع لى تسميته بظاهرة الفروق الفردية، كما أن هذه الدراسة في موضوعها تناقش مادة متغيرة حيث أن الفروق الفردية يتم تغذيتها بفروق وصفات جديدة مع تطور العملية التربوية، وبهذا يتوقع أن تثري هذه الدراسة بإطارها النظري والإجرائي مجا ًلا مهمًا في هذا الميدان وتسد ثغرة فيه.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. ما هو دور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم ؟
2. التعرف إلى الفروق في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه تعزى لمتغير الجنس.
3. التعرف إلى الفروق في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه تعزى لمتغير تخص ص المعلم.
4. التعرف إلى الفروق في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه تعزى لمتغير نوع المدرسة التي يعمل فيها المعلم.
5. التعرف إلى الفروق في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه تعزى لمتغير المؤهل العلمي له.

6. التعرف إ لى الفروق في دور المعلم في مراعاة الفروق الف ردية لدى طلابه تعزى لمتغير الدورات التأهيلية.

7. التعرف إلى الفروق في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابه تعزى لمتغير الخبرة العملية.

تساؤلات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما هو دور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاةالفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير التخصص؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير نوع المدرسة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير عدد الدورات؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

المفاهيم والمصطلحات:

الفروق الفردية Individual Differences: هي تلك "الخصائص والصفات (الجسمية والنفسية والعقلية) التي تميز الشخص عن غيره من الأفراد (الفروق بين الأفراد)، بالإضافة إلى الفروق في الخصائص التي يمتلكها الفرد من حيث القوة أو الضعف (الفروق داخل الفرد نفسه) (Interindividual Differences)" (Elias, 2000, p 19)، وبما أن الفروق بين الأفراد في الخصائص الجسمية والعقلية المختلفة هي فروق في الدرجة، فإن مفهوم الفروق الفردية هو "مفهوم كمي وليس مفهومًا نوعيًا، يشير إلى الاختلاف في درجة الصفة الجسمية أو النفسية أو العقلية لدى الأفراد ، معبر عنها بمدى الانحراف عن المتوسط الحسابي لهذه الصفات بين الأفراد" (الخالدي، 2003، ص 98).

التدريس Instruction: هو "عملية منظمة تهدف إلى نقل الأهداف التعليمية المتوقعة بواسطة الم علم إلى الطالب الذي يحتاج إلى تلك الخبرة وفق ظروف حددت ونظمت بدقة ووفق مخطط تدريس محدد

مسبق ًا، وهو بذلك يختلف عن مفهوم التعلم (Teaching) في أن عملية الت عليم التي يمارسها الم علم تهدف إلى تحقيق أهداف التعلم والتعليم، وأن التعليم ما هو إلا مرآة تعكس ظاهرة التعلم " (Gage & Berliner, 1988, p 224).

علم النفس الفارق Individual Psychology: هو "علم يدرس السلوك الإنساني ونواحي نشاط الفرد من حيث هو كائن حي يرغب ويحس ويدرك وينفعل ويتذكر ويتعلم ويتخيل ويعبر ويريد ويعقل، وهو في كل ذلك يتأثر بالمجتمع الذي يعيش فيه ويستعين به" (عدس، 1998، ص27).

الطريقة والإجراءات

أولا ً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من فئة واحدة وهي فئة المعلمين في محافظة طولكرم والبالغ عددهم (1891) معلم ًا ومعلمة، منهم (898) من الذكور، و (993) من الإناث، موزعين بين المدارس الأساسية (1612) معلم ًا ومعلمة، والثانوية (279) معلم ًا ومعلمة، وذلك تبع ًا لإحصاءات مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم للعام الدراسي 2005/2004.

ثانيا ً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ًا ومعلمة في محافظة طولكرم، منهم (100) معلم من ال ذكور، و(100) معلمة، كان م نهم (125) معلم ًا ومعلمة من المرحلة الثانوية، و (75) معلم ًا ومعلمة من ال مرحلة الأساسية، وهم بذلك يمثلون ما نسبته (6.10%) من مجتمع الدراسة .

ثالثا ً: أدوات الدراسة:

للتحقق من أهداف هذه الدراسة استخدم إستبيان خاص وهو من إعداد وتصميم الباحث لقياس دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب ، وقد تكون الاستبيان من (25) فقرة، تكون الإجابة عليه حسب نظام ليكرت (Likert) ذو المستويات الخمسة لكل الفقرة كالآتي: أوافق بشدة / أوافق/ لا رأي لي / أعارض/ أعارض بشدة ، بحيث يمنح المفحوص درجة تتراوح بين (5-1) على إجابته تبع ًا لهذه المستويات بالترتيب، وبذلك تراوحت إجابة المفحوص على هذ ه الأداة بين (25-125) درجة، كما اعتبرت الدرجة أقل من (75) على هذا الاستبيان مؤشر ًا ضعيف ًا لدور المعلم في مرعاة الفروق الفردية، والدرجة (75 – 100) مؤشر ًا متوسط ًا لدور المعلم في مرعاة الفروق ا لفردية، والدرجة (101- 112) مؤشر ًا كبير ًا لدور المعلم في مرعاة الفروق الفردية ، والدرجة أكثر من (112) مؤشر ًا كبير ًا جد ًا لدور المعلم في مرعاة الفروق الفردية.

ثبات الأداة:

تم استخدام طريقة إعادة الاختبار (Test – retest) للتحقق من ثبات أداة الدراسة الخاصة بقياس دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية ، وذلك على عينة استطلاعية مكونة من (42) معلمًا ومعلمة لم يدخلوا في عينة الدراسة الأصلية، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (847.0) وقد اعتبره الباحث مؤشرًا جيدًا لثبات الأداة.

صدق الأداة:

استخدم صدق المحتوى بأسلوب صدق المحكمين للتأكد من صدق أداة الدراسة وذلك بالطلب من مجموعة مكونة من سبعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في مجالات تربوية ونفسية مختلفة ، الحكم على فقرات الاستبيان وتحديد مدى ملاءمتها لهدف الدراسة، ومدى سلامتها اللغوية، وقد بلغت نسب قبول هذه الفقرات ما بين (89% - 97%)، واعتبر الباحث هذه النسب مقبولة لصدق هذه ألأداة.

رابعاً : منهج الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي بهدف التعرف على دور المعل م في مراعاة الفروق الفرديةبين الطلاب في محافظة طولكرم من وجهة نظر المعلمين وذلك من خلال:

1. معرفة استجابة المعلمين حول مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب.
2. معرفة تأثير عوامل الجنس، والتخصص، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات، وسنوات الخبرة في مراعاة الفروق الفردية.

خامساً: المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات إحصائيا استخدم برنامج الحزم الإحصائية المحوسب (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الوصفية والتحليلية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. اختبار (ت) للعمليات المستقلة (T-test).
3. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).
4. النسب المئوية.
5. أختبار شيفه (Scheffe test) للمقارنات البعدية

نتائج الدراسة

سؤال الدراسة الرئيس: ماهو دور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم ؟

للتحقق من السؤال السابق تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فئة من فئات المعلمين تبعًا لدورهم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، ونتائج الجدول رقم (1) تبين ذلك.

جدول رقم (1)   توزيع المعلمين تبعاً لدورهم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب

دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب	التكرار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية %
ضعيف (درجته على المقياس أقل من 76)*	1	74	0.5
متوسط (درجته على المقياس بين 76 إلى 100)	33	92 ,18	16.5
كبير (درجته على المقياس بين 101 إلى 112)	97	107 ,65	48.5
كبير جداً (درجته على المقياس أكثر من 112)	69	118 ,98	34.5
المجموع	200	108 ,84	100.0

* الدرجة القصوى على مقياس مراعاة الفروق الفردية هي (125)

يتضح من نتائج هذا ال جدول أن ما نسبته (5.0 %) فقط من المعلمين لهم دور ضعيف في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، وأن ما نسبته (5.16%) من المعلمين لهم دور اً متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس (18, 92)، و أن ما نسبته (5.48%) منهم لهم دور اً كبير اً حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس (65, 107)، وأن ما نسبته (5.34%) لهم دور اً كبير اً جداً في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب وقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس (118,98). مما يعني أن للمعلم دور كبير وكبير جداً في مراعاة الفروق الفردية لدى ال طلاب، وبالتالي يمكن الا ستنتاج أن المعلمين في عينة الدراسة يعملون جاهدين على مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم بدرجة معقولة.

اختبار الفرضيات الإحصائية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تُعزى لمتغير الجنس.

من أجل اختبار هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين في دورهم لمراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير الجنس، ثم استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة من أجل الكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات ونتائج جدول رقم (2) تبين ذلك.

جدول رقم (2)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوب
ذكور	100	108.9400	7.31792	0.170	198	0.865
إناث	100	108.7500	8.42840			

يوضح الجدول السابق أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى ال طلاب هو بمستوى كبير ، إلا أنه لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين والم علمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين الذكور والإناث في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم، بمعنى أن كلا الجنسين من المعلمين يمارسون هذا الدور بإيجابية وعلى حدٍ سواء.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تُعزى لمتغير التخصص.

من أجل اختبار هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص، ونتائج جدول رقم (3) تبين ذلك.

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اللغات	91	109.3187	7.34980
تربية إسلامية واجتماعيات	28	106.6429	9.58477
رياضيات وعلوم	57	107.7018	7.36780
حاسوب	11	113.5455	8.75630
المواد التجارية	13	111.3077	7.27306
المجموع	200	108.8450	7.87343

يتضح من نتائج هذا الجدول أن هناك فروقات بسيطة بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعً ا لمتغير التخصص، على أن جميع هذه المتوسطات تعتبر مؤشرً ا إيجابيً ا وبمستوى كبير وكبير جدً ا لدور المعلمين في مراعاتهم الفروق الفردية بين طلابهم ، ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ونتائج الجدول رقم (4) تبين ذلك.

جدول رقم (4)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
بين المجموعات	652.582	4	163.146	2.699	*0.042
داخل المجموعات	11783.613	195	60.429		
المجموع	12436.195	199			

* دال عند مستوى الدلالة (α=05.0)

توضح معطيات الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين المعلمين تبعًا لتخصصاتهم المختلفة مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم، ولتحديد اتجاه هذه الفروق بين المعلمين استخدم اختبار شيفه (Scheffe test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات المختلفة للتخصصات والمبينة نتائجه في الجدول رقم

:(5)

جدول رقم (5)

يبين نتائج اختبار شيفه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين الطلاب تبعًا لمتغير التخصص

التخصصات	لغات	تربيـ . . . .ة اسـ . . لامية واجتماعيات	رياضـ . .يات وعلوم	حاسوب	المواد التجارية
اللغات		*0.0042	0.773	*0.031	0.864
تربيـ . .ة إسـ . .لامية واجتماعيات			0.948	*0.024	*0.044
رياضيات وعلوم				*0.039	0.073
حاسوب					0.170
المواد التجارية					

*دال عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يوضح الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية في التخصصات الآتية:

1. بين تخصصات اللغات ومواد التربية الإسلامية والاجتماعيات وذلك لمصلحة اللغات.

2. بين تخصصات اللغات والحاسوب وذلك لمصلحة الحاسوب.
3. بين تخصصات التربية الإسلامية والاجتماعيات والحاسوب وذلك لمصلحة الحاسوب.
4. بين تخصصات التربية الإسلامية والاجتماعيات و المواد التجارية وذلك لمصلحة الأخيرة.
5. بين تخصصات الرياضيات والعلوم والحاسوب وذلك لمصلحة الحاسوب.

وبذلك يمكن ترتيب تخصصات المعلمين تنازلي ًا تبع ًا لدورهم في مراعاة الفروق الفردية بين طلابهم كالآتي: الحاسوب، المواد التجارية، اللغات، الرياضيات والعلوم، وأخير ًا التربية الإسلامية والاجتماعيات.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب ت ُعزى لمتغير نوع المدرسة.

من أجل اختبار هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والا نحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير نوع المدرسة التي يدرسون فيها ، ثم استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة من أجل الكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات ونتائج جدول رقم (6) تبين ذلك.

جدول رقم (6)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوب
ثانوية	125	108.1600	8.05365	-1.595	198	0.112
أساسية	75	109.9867	7.47698			

يوضح الجدول السابق أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب ايجابي و هو بمستوى كبير، إلا أنه لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الد اعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين الذين يعملون في المدارس الأساسية أو الثانوية في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب ت ُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من أجل اختبار هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ثم استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة من أجل الكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات ونتائج جدول رقم (7) تبين ذلك.

جدول رقم (7)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوب
دبلوم	50	109.1400	9.21182	0.305	198	0.761
بكالوريوس فأعلى	150	108.7467	7.40595			

يوضح الجدول السابق أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى ال طلاب هو دور إيجابي و بمستوى كبير سواء ممن يحمل درجة الدبلوم أو درجة البكالوريوس فأكثر ، إلا أن لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعا ة الفروق الفردية بين طلابهم تبعً ا لمؤهلهم العلمي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تُعزى لمتغير عدد الدورات التي شارك بها المعلم.

من أجل اختبار هذه الفرضية حسبت الم توسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات، ونتائج جدول رقم (8) تبين ذلك.

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات

عدد الدورات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 دورات	42	108.9524	7.92942
من 5 إلى 10 دورات	95	108.9895	7.24274
أكثر من 10 دورات	63	108.5556	8.81673
المجموع	200	108.8450	7.87343

يتضح من نتائج هذا الجدول أن الدور الذي يما رسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية هو دور إيجابي وبمستوى كبير لدى جميع فئات المعلمين تبعً ا لعدد الدورات التأهيلية، وأن هناك فروقات بسيطة بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات التي

شارك بها المعلم، ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجدول رقم (9) تبين ذلك.

جدول رقم (9)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
بين المجموعات	7.745	2	3.873	0.062	0.940
داخل المجموعات	12328.450	197	62.581		
المجموع	12336.195	199			

يوضح الجدول السابق قبول الفرضي ة الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبعًا لمتغير عدد الدورات التأهيلية.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=05.0) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

من أجل اختبار هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ونتائج الجدول رقم (10) تبين ذلك.

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 6 سنوات	58	109.6724	6.60512
من 6 إلى 10 سنوات	58	107.7414	8.99037
من 11 إلى 15 سنة	29	109.1379	7.17000
أكثر من 15 سنة	55	108.9818	8.26526
المجموع	200	108.8450	7.87343

يتضح من نتائج هذا الجدول أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى ال طلاب هو بمستوى كبير، وأن هناك فروقًا بسيطة بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق

الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجدول رقم (11) تبين ذلك.

جدول رقم (11)
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
بين المجموعات	113.868	3	37.956	0.609	0.610
داخل المجموعات	12222.327	196	62.359		
المجموع	12336.195	199			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبع ًا لمتغير سنوات الخبرة العملية.

مناقشة النتائج:

1. مناقشة سؤال الدراسة الرئيسي: ما هو دور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم ؟

توصلت الدراسة إلى أن للمعلم ين دور ًا إيجابي ًا وبمستوى كبير وكبير جد ًا ف ي مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب ، مما يعني أنهم يعملون جاهدين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب ، ويعود السبب في ذلك أنهم يمتلكون قدرات تربوية غنية، ويتحلون بأخلاقيات المهنة المبنية على منظومة قيم المجتمع والأمة (صالح، 2003)، وإدراك خصائص ال طلاب النما ئية ومطالبهم وحاجاتهم لغرض مراعاتها في أثناء تنظيم التعليم، وتوفير فرص النمو والتكيف السويين، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة واستغلال قدراتهم واستعداداتهم إلى أقصى ما يستطيع (هريدي، 2003). وعندما تتوافر لدى المعلمين ما تتطلبه تلك الصور والأ ساليب من كفايات خاصة وتوجيه فني، يكون مؤهلا لتحقيق عوائد مجزية على صعيد النتاجات التعليمية ومخرجاتها، وعلى صعيد المجتمع المدرسي العام، ومن هذه العوائد: تحسين نسبة دوام التلاميذ، وغيا ب الكثير من المشكلات الانضباطية، وزيادة ثقة المجتمع المحلي بالمدرسة والمعل مين ، وتوظيف المزيد من الوقت للمعلم الذي يمكن توظيفه في رعاية الحاجات الفردية، وأيدت نتيجة هذه الدراسة دراسات: Skinner,2001 ؛ Picanco,2001 ؛ Allen,2003 .

2. **مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:** حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم بحيث تُعزى لمتغير التخصص الدراسي للمعلم وذلك لمصلحة المعلمين من ذوي التخصصات الحاسوب والمواد التجارية كالإدارة والمحاسبة، ثم معلمي اللغات، يلي ذلك معلمي التخصصات الرياضيات والعلوم والتربية الإسلامية والاجتماعيات. أيدت هذه النتيجة دراسات: Allen, 2003؛ Greene, 2002؛ Mirich, 2000؛ Huang, 2003، التي أشارت إلى وجود فروق بين تخصصات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

و تفسير هذه النتيجة بأن الموضوعات التي يدرسها معلم الحاسوب أو معلم المواد التجارية تحتاج بطبيعتها إلى استخدام التقنيات والوسائط، وهذا يساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية، حيث أن هذه التقنيات والوسائط تعتبر من الأساليب التي تعتمدها أص ًلا النماذج الفردية في التعليم، من مثل نموذج التعليم المبرمج والتعليم الاتقاني وغيرها (العبد، 1986)، فاستخدام هذه التقنيات يساعد المعلم على تفهم احتياجات الطلاب بشكل ايجابي، وتجعله أكثر إسهام ًا في تقليل الفجوة بين الطلاب، ويصبح قادر على التعامل مع كل طالب حسب قدراته وامكاناته وقدراته.

كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين طلابهم بحث تُعزى لمتغيرات: الجنس، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التأهيلية أثناء الخدمة، وسنوات الخبرة.

بخصوص متغير الجنس قد تعود هذه النتيجة إلى الظروف المحيطة سواء بالمعلم أو المعلمة وهي ظروف متشابه ة من جميع النواحي السياسية والاجتماعية، كما أن الجهود المبذولة من كلا الطرفين متساوية تقريبا، ويعود ذلك إلى سهولة مشاركة المعلمين في دورات و ورشات العمل المتخصصة ، مما أدى إلى رفع مستوى قدراتهم وإيجابيتهم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم من كلا الجنسين ع لى حدٍ سواء، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات: Cole, 2000؛ Anusavice, 2002، التي أشارت إلى عدم وجود أثر لمتغير جنس المعلم في ممارسة دوره لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، بينما عارضتها دراسـ ات:

Greene, 2002 ، Allen,2003 ؛Mirech,2000 ؛ Socherman,2000 ؛ Huang, 2003 ؛ Hodgson, 1999 ؛ Szpara, 1999، والتي أشارت إلى وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في ممارسة أدوارهم لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .

كما توصلت النتائج إلى عدم وجود أثر جوهري لمتغير نوع المدرسة التي يعمل بها المعلم في دوره لمراعاة الفروق الف ردية لدى الطلاب ، وذلك لأن حاجات الطلبة في هذه المدارس هي نفس الحاجات ، وهي تحتاج إلى نفس الجهد من الم علم لتلبيتها بالإضافة إلى كفاءات المعلمين ومؤهلاتهم العلمية متقاربة في جميع هذه المدارس ، وهذا انعكس عليهم ايجابي ًا في مستوى أدائهم وممارستهم لدور مراعاة الف روق الفردية لدى الطلاب دونما فرقٍ جوهري بينهم سواء كانوا يدرسون في مدرسة أساسية أو ثانوية.

أما بخصوص متغير المؤهل العلمي فقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وذلك عائد إلى أن متطلبات التدريس واحدة بغض النظر عن المؤهل العلمي للمعلم، ويتم تقييم أداء المعلمين في ضوء أداء ما يشاهد المشرف التربوي، ومدير المدرسة، ولي س في ضوء المؤهل العلمي للمعلمين، وبهذا يكون معيار التقييم واحد ويبدو أن الخبرة قد ل عبت دور ًا كبير ًا في تفسير هذه ال نتائج، فعادة تكون خبرة معلمي ومعلمات الدبلوم أعلى من خبرة حملة البكالوريوس، وقد يُ ٌعزى ذلك إلى أسلوب إعدادهم قبل الخدمة، وإلى تأهيلهم العالي تربوي ًا وإلى تطوير أنفسهم أكاديمي ًا وتربوي ًا أكثر من غيرهم (بركات، 2004؛ خضر، 2001؛ الريماوي، 1994)، وقد كان هذا المتغير هدف للدراسة في بحوث عديدة، حيث توصلت دراسات: Skinner, 2001؛Latham, 1998 ، إلى عدم وجود فروق جوهرية في ممارسة المعلمين لدورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبع ًا لمتغير المؤهل العلمي، بينما توصلت دراسات: Picanco, 2001؛ Anusavice, 2002؛ Hodge, 1997، إلى وجود فروق جوهرية في ممارسة المعلم دوره في مراعاة الفروق الفردية تبع ًا لمتغير المؤهل العلمي.

وتوصلت النتائج كذلك إلى عدم وجود فروق في تأثير متغير عدد الدورات التي حضرها المعلم في دوره في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، وذلك عائد إلى أسلوب المعلم في غرفة الصف وطبيعة المدرسة ومواصفات غرف الصف في التأثير على تعامل المعلم مع الفروق الفردية ، وكذلك إلى استخدام المعلمين لاستراتيجيات إدارة الصف الفعالة ، ويساعد التدريب قبل الخدمة على تغيير سلوك الأفراد من أجل وضع الكفاية الإنتاجية كما يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وتفاعلهم الإيجابي مع الطلبة، ليكون قادرا على مجاراة المتغيرات المتسارعة في أساليب العصر الحديث في مجال الإدارة التعليمية والإشراف بكفاءة على سير العملية المتقدمة (هريدي، 2003). وقد تعارضت هذه النتيجة دراسات : Allen, 2003؛ Mirich, 2000؛ Huang, 2003؛ Hodge, 1997؛ Miller, 1998، التي توصلت إلى تأثير الدورات الايجابي في ممارسة المعلم لدوره في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ولمثل ذلك، توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، وذلك عائد إلى المعلمين الذين يمارسون مهنة التعليم ، وتختلف نشاطاتهم الصفية عن غيرهم مهما كانت مؤهلاتهم ال علمية بل تزداد وتكون أكثر تطورا، وكذلك بسبب المنهاج التعليمي دائم التطور والتغير، مما يؤدي إلى جعل أصحاب الخبرة الطويلة في التعليم يضطرون لمواكبة هذا التغير والتطور في المنهاج (Walberge, 1995)، وقد تكون لخبرتهم الطويلة دافعا لخلق الملل بينما لا نجد هذا الملل موجودا عند المعلمين الجدد، حيث يكون حماسهم أكبر وخاصة أنهم من الشباب الذين قد واكبوا كل جديد من المتغيرات في جميع النواحي (Joyce & Weil, 1990)، ومن المتعارف عليه أن المعلمين الأقل خبرة أكثر اهتماما لمهنتهم، وأكثر التزاما بالتعليمات وتطبيقاتها وهذا واضح من تقديرهم لمجال التقويم ومجال الأداء والقدرة، ومجال التحضير والتخطيط ومجال التطوير المهني (بركات، 2004)، وكذلك الأقل خبرة في المرحلة الثانوية غالبا ما يكو نون من حملة البكالوريوس ذو و

التأهيل التربوي الأقل مما يجعلهم يبالغون في تقديرهم لممارستهم التدريسية نظرا لمحاولتهم الجادة في تحسين كفائاتهم وكفاياتهم التدريسية، أما المعلمين من ذوي الخبرة الطو يلة فيكونون أقل تمسكا بالتعليمات وبحرفيتها، وهذا بعكس المعلمين قليلي الخبرة (الخالدي، 2003)، حيث أيدت هذه النتيجة دراسة ؛ ؛Cole, 2000

،Mirich, 2000بينما تعارضت مع دراسات Huang, 2003: ؛Socherman, 2000 ؛Hodgson,

1999؛ .Miller, 1998

التوصيات ومقترحات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها يقترح الباحث التوصيات الآتية:

1. أن يستخدم المعلم أساليب وأنشطة متنوعة لتسهيل مهمته في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته.
2. إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها على استخدام الأساليب التربوية القائمة على أسس التعليم الفردي.
3. على المعلم أن يعد الوسائل والتقنيات التعليمية المتنوعة لمراعاة ال فروق الفردية بين الطلاب ويستخدمها في دروسه مما يزيد من فعالية التعلم.
4. يخطط لكل عم ل يقوم به تخطيطا غير متكرر بل ين وع باستمرار، في أهدافه، ومحتواه ووسائله وأساليبه، لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتلبية احتياجاتهم المختلفة.

المراجع العربية:

بركات، زي اد (2004) **ممارسة المعلم الفلسطيني للكفايات اللازمة للتعليم وعلاقة ذلك ببعض المتغيـرات الشخصية والنفسية** . رسالة دكتوراة غير منشورة، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى بغزة وجامعة عين شمس بالقاهرة جامعة القدس المفتوحة (2000) **تصميم التدريس**. القدس: منشورات جامعة القدس المفتوحة. جامعة القدس المفتوحة (1992). **علم النفس التربوي**. القدس: منشورات جامعة القدس المفتوحة. الخالدي، أديب (2003). **سيكلوجية الفروق الفردية والتفوق العقل ي** . ط.1، عمان : دار وائل للنشر

والتوزيع.

خضر، خالد (2001). **مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية لل مرحلة الثانوية ف ي محافظ ة جن ين**

وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، نابلس: جامعة النجاح الوطنية.

الريماوي، محمد (1994). **سيكلوجية الفروق الفردية والجمعية في الحياة النفسية**. ط.1، عمان : الشروق

للنشر والتوزيع. صالح، محمد عبد الله (2002). " مدرسة المستقبل: أهدافها واحتياجاتها الفراغية". **مجلة جامعة أم القرى،**
م. 4، ع. 1، 41 - 66 العبد، حامد (1986). **علم نفس التفكير والقدرة**. القاهرة:
مكتبة النهضة المصرية. عدس، عبد الرحمن (1998) مدخل إلى علم النفس. ط.5، عمان:
دار الفكر للنشر والتوزيع.
كراجة، عبد القادر (1997). **القياس والتقويم في علم النفس** . ط.1، عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
هريدي، عادل محمد (2003). "الفروق الفردية في الذكاء الوجداني ". **مجلة دراسات عربية في علم النفس،**
م. 2، ع . 2 ص ص 57 - 108

المراجع الأجنبية

Allen, C, L. (2003). "Similarities and differences in occupational stressors and coping resources in African-American and European-American teachers of students with emotional behavioral disorders".**ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC3082832.

Anusavice, S, H. (2002). "Differences in academic achievement, school affiliation, student and teacher efficacy beliefs, parents' perceptions, and teacher instruction between highly mobile students placed at stable and traditional schools". **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9945922.

Cole, M, L. (2000). "An analysis of teacher and student leadership and gender differentiation within academic divisions at three Virginia and Tennessee liberal arts colleges". **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9955484.

Elias, M (2000)." Educating more than the mind" . **Techniques:Connecting Education & Careers,75**, (8) 12-19

Evenson, K, L. (2002). "Sources of Canadian political values: A comparison of teacher and student cohorts, socialization agents and province differences (New Brunswick, Quebec, Ontario , Manitoba". **ERIC**. AAC3076837.

Huang, C. (2003)."Differences in perceptions of teachers' and students'values of physical education programs in private universities in Taipei City, Taiwan". **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9946899.

Hodge, P, H. (1997)."An analysis of the impact of a prescribed staff development program in differentiated instruction on student achievement and the attitudes of teachers and parents toward that instruction". **Journal of Cocial Psychology, 142,**(1), 133-147

Hodgson, M, T. (1999). "The relationship between attitudes of public school physical education teachers (K--12) toward students with disabilities at different grade levels and selected teacher attributes". **ERIC**. AAC9959286.

Holifield, L, R. (2000). "Differences in perceptions of literacy development among junior/community college reading teachers and their students". **Sex Roles, 42,** (5-6) , 449-461

Hoppenstedt, E (1991). **A Teacher's Guide To Classroom Management.** Illinois:

Charles C. Thomas Publishers
Joyce, B & Weil, M (1990) **Models of Teaching.** New Jerrsey : Englewood Cliffs, Prentice - Hall
Gage , N & Berliner, D (1988). **Educational Psychology.** Boston: Houghton Mifflin
Greene, M, T. (2002) "Instructional differentiation in general education and the gifted resource room: Teacher and student perceptions". **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC3067351.
Kananoja, S, T. (1999)."Evaluation as the follow-up of children's development. Student evaluation as the support for differentiation in the comprehensive school: Mapping out the need for evaluation at the first grade; teachers' and parents' expectations for student evaluation; design of the model for developmental evaluation". **ProQuest- Dissertation Abstract**. ISBN951-45-8291-8.
Latham, K, L. (Fifield(. (1998). "Differentiation of instruction for gifted and talented students in regular classrooms: A comparison of gifted and talented endorsed teachers and nonendorsed teachers". **ERIC**. AAC9901411.
Miller, K. (1998). "Individual differences in novice teacher judgments of student comprehension". **Psychological Science,9**,(5) 331-340
Mirich, D, G. (2000)."Teacher judgment ratings as a method of differentiating the English language proficiency of native Spanish speaking students". **ERIC**. AAC9960481.
Picanco, K, E. (2001). "Differentiation and the multiple intelligences: Student and teacher perceptions regarding the efficacy of gifted and talented inclusion program". **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9949937.
Rusting, C (1998)." Personality, mood, and cognitive processing of emotional information:The conceptual framework". **Psychological Bulletin, 124**(2) 165-196
Skinner, C. (2001). "Does year-round education make a difference? Students and teachers respond". **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9924206.
Socherman, R. (2000). "A study measuring teacher efficacy and teacher expectation for elementary school students exhibiting different dimensions of behavior". **ERIC**. AAC9949456.
Szpara, M, D. (1999). "Talk among student teachers in an urban high school: Questioning dimensions of difference". **Current Psychology, 13,** 97-116 Zayas, V (2002)." Personality in context: An interpersonal sestem perspective". **Journal of Personality . 70**, (6) 851-900
Walberge, H (1995) **Instructional Theories and Research Evidence.** New York: Prentice Hall, Inc.